
مقياس الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية

د. حمدان أحمد الغامدي *

أولاً : المقدمة :

يمثل التعليم الجامعي قمة الهرم التعليمي ليس لكونه آخر مراحل النظام التعليمي وحسب ، بل لما يقوم به من دور خطير في حياة الأمم ورفعة شأنها ، فهو يقوم بدور بارز في إعداد القوى العاملة بمختلف المجالات العلمية والاقتصادية والسياسية والإدارية والثقافية فالعنصر البشري هو أساس التخطيط والتنفيذ في جميع مؤسسات المجتمع .

وترتكز مؤسسات التعليم الجامعي على ثلاث ركائز : أعضاء هيئة التدريس - الطلاب - المباني والتجهيزات . ويعتبر أعضاء هيئة التدريس أهم هذه الركائز ، لذا فإن المواهب التدريسية الجديرة بالقيام بالأدوار المطلوبة منهم هو أول ما يجب أن يعني به القائمون على إنشاء مؤسسات التعليم العالي ورعايتها ، حيث إنهم أمناء على إعداد وتدريب الكوادر البشرية المؤهلة ، وإجراء الأبحاث العلمية التي تساهم في تقدم المعرفة وتطويرها لصالح البشرية وإيجاد الحلول للمشكلات التي تعترض المجتمعات فيها ومواجهة تحديات المستقبل .

* أستاذ الإدارة التربوية المشارك - كلية المعلمين بالرياض

إن حاجة أعضاء هيئة التدريس عامة والجدد خاصة إلى الإعداد التربوي وما يتصل به من نشاطات وممارسات أصبح من المهام والوظائف الشائعة لمؤسسات إعداد المعلمين المعاصرة لأسباب عديدة منها : أن التدريس علم له أصوله وقواعده ويتطلب اكتساب مهارات خاصة لممارسته ، وإن تطوير عملية التدريس داخل مؤسسات إعداد المعلم يؤثر - بدون شك - في الجوانب النوعية للتعليم الجامعي ، كما أن برامج الإعداد التربوي والتدريب المهني لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ضرورة ملحة ، نظرا لعدم تغطيتها في برامج الدراسات العليا التي تركز على الإعداد العلمي والبحث . (١)

إن أعضاء هيئة التدريس ليسوا متخصصين ولا باحثين فقط وإنما هم معلمون في مؤسسات التعليم الجامعي ، ولن يقتصر عملهم على البحث في ميدان تخصصاتهم العامة ، وإنما هم - بالإضافة إلى ذلك - ينشرون المعرفة العلمية بين طلابهم وسوف يعلمونهم ويربونهم ويعدونهم للمشاركة في مجتمعاتهم ويوجهون نموهم الوجهة التي تتفق وغايات المجتمع وآماله وأهدافه ، وبالتالي فهم لا بد أن يكونوا على دراية بالأسس النفسية والتربوية والاجتماعية التي تساعد على القيام بهذا العمل ، كما أن معرفتهم بأهداف وفلسفة مؤسسات التعليم الجامعي ضرورية لمعرفة أغراضها، وطرائقها، والوقوف على مشكلاتها. (٢)

وإن الطريقة الحالية لإعداد أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي تفترض ضمنا أن الدرجة العلمية في نوع التخصص تكسب حاملها ، بالتبعية ، القدرة على التدريس وعلى توجيه الطلاب ورعايتهم ، وعلى تطوير البرامج وتقويمها وهذا افتراض لا تسانده نتائج بحث ولا يدعمه الواقع ، بل هو أساس كثير من المشكلات التي تعاني منها مؤسسات التعليم العالي. (٣)

ومنذ عقد السبعينيات من القرن الماضي بدأ الكثير من مؤسسات التعليم العالي والباحثون المهتمون بتطوير وتنمية المعلم الجامعي بتحديد احتياجاته التدريبية ووضع نماذج متعددة لبرامج تطوير أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ، ومن النماذج التي أخذت شهرة واسعة نموذج بيركوست وفليب (Philips and Berquist) عام ١٩٧٥م ونموذج جف (Goff) عام ١٩٧٦م ونموذج سنتر (Center) عام ١٩٧٨م كما صدر العديد من الكتب والادلة حول أساليب وطرائق التدريب للمعلم الجامعي من أهمها (دليل تطوير هيئة التدريس) في مجلدين ظهر الأول عام ١٩٧٥م والثاني عام ١٩٧٧م ويتميز الكتاب بأنه يعرض قضية تطوير أعضاء هيئة التدريس من خلال تحسين فاعلية التدريس ، وتحليل وظائف مؤسسات التعليم العالي ، وتطوير المؤسسات الجامعية كي يقدم عدة صور من التوجيهات والنشرات التدريبية كما يستعرض عدة وسائل وطرقا لتطوير أعضاء هيئة التدريس (٤).

كما أصدرت كلية التربية بجامعة لانكستر بإنجلترا عددا من النشرات في صورة مقترحات تحت عنوان (التدريس في التعليم العالي) بتمويل من لجنة الجامعات البريطانية ، بقصد تنمية المعارف والقدرات التدريبية للعاملين في التعليم الجامعي وزيادة مهارتهم ورفع كفاءتهم كمعلمين جامعيين . (٥)

وفي منتصف الثمانينيات تحولت برامج الإعداد المهني والتربوي لأعضاء هيئة التدريس من فكرة التدريب training إلى فكرة التنمية المهنية professional development ومن المعلوم أن لكل من هذين المفهومين إطاره وفلسفته ، والفرق بينهما أن التدريب يوصي بالمتطلبات المهنية والمهارات التي يجب أن يكتسبها أعضاء هيئة التدريس المبتدئون دون اعتبار لمبدأ التعلم مدى الحياة ، كما أن مفهوم التدريب يركز على العلاقة بين مدرب (معلم) ومتدرب (متعلم) وهو يتجاوز مبدأ التعليم

الذاتي ، أما مفهوم التنمية المهنية فهو يعني التركيز على المتعلم (المتدرب)
باعتباره محور الارتكاز .(٦)

وفي التسعينيات من القرن الماضي بدأت برامج التدريب المهني
(التربوي) لأعضاء هيئة التدريس الجامعي الاهتمام بالاحتياجات الفعلية
للتدريب باعتباره مدخلا لتحسين الأداء الجامعي ، وذلك بدعوة معلمي
الجامعات إلى المشاركة في التخطيط والتصميم لبرامج التنمية المهنية ، وقد
أدى بناء برامج التدريب على أساس هذه الاحتياجات إلى تطوير فعلي في
مهاراتهم المهنية.(٧)

وإذا كان موضوع التدريب قد ظهر في المجال الصناعي إلا أنه
اكتسب أهمية خاصة في المجال التربوي ويعتبر تدريب أعضاء هيئة
التدريس في مؤسسات التعليم العالي مفتاحا للإصلاح التربوي ، بل أساسا في
تحديث العملية التعليمية فلا بد من التركيز على تدريب أعضاء هيئة التدريس
وتتميتهم مهنيا خاصة ونحن نعيش في عصر يسوده الانفجار المعرفي
والتنظيم السكاني والانفتاح العالمي والتعليم الدولي ، حيث إن التدريب
الشامل يساعدهم في التدريس والبحث ، أما برامج التدريب فلا بد لها من
إطار تخطيط وتنفيذ وتقويم التدريب ، التي يسبقها تحديد الاحتياجات التدريبية
لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين بقصد تحويلها إلى
أهداف تدريبية يمكن تحقيقها من خلال تطوير خطط تدريبية مناسبة .(٨)

ثانيا : هدف الدراسة :

تسعي الدراسة إلى بناء مقياس مقنن لقياس الاحتياجات التدريبية
لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين بالملكة العربية
السعودية ويمكن من خلاله تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لتحسين
وتطوير ممارستهم العملية .

ثالثا : أهمية الدراسة :-

تتبنق أهمية بناء مقياس مقنن لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس من الأهمية التي اكتسبها التعليم العالي خلال النصف الثاني من القرن الماضي وبداية القرن الحالي والنظر إليه باعتباره أمرا أساسيا لأي دولة تريد تحقيق تنمية شاملة فهو الذي يعد الكوادر البشرية المدربة لتلبية احتياجات القطاع العام والخاص وقطاعات الإنتاج والخدمات القادرة على مواجهة تحديات العصر والمساهمة في تطوير المعرفة لمواجهة التحديات العالمية مثل تزايد السكان وتراجع الموارد المالية ، وتلوث البيئة ، ولذا فان دول العالم المتقدمة ترى فيه وسيلة لكسب المنافسة وتحقيق التفوق والسيطرة ، أما الدول النامية فإنها ترى فيه الأمر الذي أدى إلى زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي ، وشهدت معظم النظم التعليمية منذ أوائل السبعينيات من القرن الماضي عملية توسع هائل لم يسبق لها مثيل، مما أدى إلى زيادة المخصصات المالية لهذا النوع من التعليم. كما تتبنق أهمية بناء مقياس لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس من دور معلم الجامعة في العملية التعليمية إذ تتأثر به مخرجات مؤسسات التعليم العالي اكثر مما تتأثر بغيره من العوامل ، فالأستاذ الجامعي يطبق ما تعلمه مع طلابه وفي مؤسسته وفي مجتمعه، وهو معلم وموجه ورائد لكثير من الأنشطة داخل المؤسسة وخارجها، وعضو هيئة التدريس مطالب بأن يطور نفسه ذاتيا، كما أن مؤسسات التعليم العالي مطالبة بمساعدته وتهيئة المناخ المناسب لذلك ، فالتعليم الجامعي لا يستطيع تلبية احتياجات المجتمع من القوى البشرية المدربة ما لم يتم الارتقاء بمستوى أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي عامة ومؤسسات إعداد المعلم بصفة خاصة .

رابعاً : دوافع بناء المقياس هي :-

توافر للباحث عدة دوافع لإعداد مقياس مقنن لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية منها:-

١- إدراك الباحث لأهمية تدريب (تطوير) أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي وحاجة القائمين على مؤسسات إعداد المعلمين إلى الوقوف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس فيها لكي تتم الاستفادة من ذلك في تخطيط وتصميم وتنفيذ برامج التدريب المناسبة التي تساعد في تحقيق النمو المهني والعلمي لهم .

٢- إدراك الباحث حاجة مؤسسات إعداد المعلمين إلى بناء مقياس في هذا المجال، نظراً لزيادة الاهتمام بقضايا إعداد وتدريب الأكاديميين والإداريين في مؤسسات التعليم العالي للتكيف مع المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الجديدة، والتي تؤثر في مؤسسات المجتمع وبالتحديد مؤسساته التعليمية .

خامساً : الإطار النظري للاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين :-

يتطلب بناء مقياس للاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين الإحاطة التامة بالجهود التي تمت من قبل الباحثين في هذا المجال ، وما تم استخدامه من وسائل وأدوات لتقنين أداة تساعد في تقدير الاحتياجات التدريبية التربوية وبالتالي إعداد خطة واقعية للتدريب .

بحلول السبعينيات من القرن الماضي اكتشف كثير من الجامعات أن العملية التعليمية لم تف بما أوكل إليها من مهام ولم تحقق الأهداف المرجوة

منها، فالعالم يعيش عصرا سريع التغيير ويسوده الانفجار المعرفي والتكنولوجي وتضخم السكان كما يسوده انفتاح عالمي وتعاون دولي ، وأصبحت مؤسسات التعليم العالي أمام تحديات جديدة إذ لا بد أن تطور بنيتها وبنيتها وتطور محتوى برامجها وتقنياتها إذا أرادت أن تقود حركة المجتمع وتؤثر فيه ، لذا شرع كثير من مؤسسات التعليم العالي في مراجعة وظائفها ونظمها ومكوناتها وعلى رأس هذه المكونات (المعلم الجامعي) باعتباره أساس نجاح العملية التعليمية .

ولكي يقوم المعلم الجامعي بالأدوار المطلوبة منه داخل مؤسسته وخارجها فلا بد من إعداده قبل ممارسته للمهنة بصورة تتناسب وطبيعة العمل الذي سيقوم به ، كما يجب الاهتمام بتدريبه أثناء الخدمة ، بما يساعده على النمو العلمي والمهني وتمكينه من القيام بالأدوار المطلوبة وخاصة بما يرتبط منها بالعملية التعليمية .

إن تكوين المعلم الجامعي يتم في العالم بصور متعددة ، كما يختلف هذا التكوين من مؤسسة إلى مؤسسة داخل البلد الواحد ، كما أن التكوين التربوي في معظم مؤسسات التعليم العالي لم يكن في المستوى المطلوب أو انه معدوم في مؤسسات أخرى ، وهذا الاختلاف أدى إلى تفاوت في قدرات أعضاء هيئة التدريس رغم أنهم سوف يمارسون مهنة واحدة ويشمل هذا الاختلاف المشار إليه أساليب التكوين وطرائق التدريس والتدريب العملي والإعداد التقني والتدريب على البحث العلمي واستخدام التقنيات التربوية الحديثة وضعف العلاقة بين محتوى برامج التدريب الذي يعد له عضو هيئة التدريس وبين اختصاصه ، كما أن مؤسسات إعداد المعلم الجامعي لم تعط أسلوب التعليم المستمر اهتماما كبيرا بحيث تتولى متابعة تدريب الخريجين وتطوير كفاءتهم وتنمية قدراتهم المهنية وهم على رأس العمل .(٩)

وعن تدريب معلم الجامعة أثناء الخدمة يقول عميرة عندما يتخرج معلم الجامعة بدرجة ماجستير أو دكتوراه فهذا يعتبر جواز مروره للحصول على وظيفة معلم ولكن عمل معلم الجامعة لن يقتصر على تخصصه العلمي الدقيق وإنما هو - بالإضافة إلى ذلك - ينشر معرفته العلمية بين الطلاب وسيعلمهم ويرببهم وسيعدهم للمشاركة في حياة المجتمع ويوجه نموهم إلى ما يتفق مع أهداف المجتمع ، إذن فلا بد أن يكون على دراية بالأسس النفسية والتربوية والاجتماعية التي تساعد على القيام بهذا العمل ، ولا بد أن يكون على معرفة بفلسفة المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها . (١٠)

ولتحديد مفهوم التدريب أثناء الخدمة ، يوجد العديد من التعاريف لمفهوم التدريب أثناء الخدمة بناء على التطور الذي طرأ على المفهوم خلال النصف الثاني من القرن الماضي ، ففي البداية كان يقصد بالتدريب أنه نشاط يتطلب تدريس بعض المقررات الأكاديمية للمتدربين ثم إجراء الاختبارات التقليدية لتحديد تحصيلهم ثم تطور مفهوم التدريب حتى أصبح نشاطا يهدف إلى تنمية المتدربين معرفيا ومهاريا ووجدانيا بحيث يصبحون قادرين على أداء أعمالهم ومهامهم بإنتاجية عالية وبروح معنوية مرتفعة . (١١)

أما تعريف الجمعية الأمريكية للتدريب والتنمية (American Society for Training and Development) فيقول : إن التدريب والتنمية تخصص فرعي من تخصصات حقل القوى البشرية في التنظيمات يهتم بتحديد الفروق وتطوير الكفايات الرئيسية للقوى البشرية من خلال التعلم المخطط مما يساعد في إعدادهم لوظائفهم الحالية والمستقبلية .

أما عن الحاجة للتدريب (Training Need) فهي تعنى وجود فجوة بين أدعين في وظيفة : أداء واقعي وأداء مرغوب فيه ، وتحدث تلك الفجوة نتيجة نقص في معارف أو مهارات أو اتجاهات الفرد وعن طريق التدريب المنظم المخطط له يستطيع أن يعالج هذا النقص . (١٢)

والاحتياجات التدريبية قد تكون معلومات أو مهارات أو اتجاهات يراد تكميتها في شخص أو عدد من الأشخاص أو يراد تغييرها أو تبديلها استعدادا لمواجهة تغيرات متوقعة تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية . (١٣)

وتمثل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى من عملية التدريب وتعتبر أهم خطوات التدريب على الإطلاق حيث إن الهدف من عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هو تقدير نوع التدريب والفئة التي تحتاج إليه لتحديد أهداف معينة أو التغلب على مصاعب محددة. كما تهدف عملية تحديد الاحتياجات التدريبية إلى تحديد مدة البرنامج وتحديد أهدافه بدقة ومعرفة المهارات المطلوب اكتسابها كما تفيد المعلومات التي تم الحصول عليها من عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لمواجهة احتمالات المستقبل (١٤).

وعن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لنجاح فاعلية البرنامج التدريبي يقول ميلان Milan إن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس لكل عناصر العملية التدريبية وأهمها عملية تحديد الأهداف التدريبية ، كما يساعد في التركيز على الأداء المطور للأفراد المطلوب تدريبهم ، ونوع التدريب المطلوب ، كما أن غياب تحديد الاحتياجات التدريبية إضاعة للجهد والوقت والمال . (١٥)

ويعتبر محمد نضال أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية خطوة مهمة في إعداد البرامج التدريبية والاحتياجات التدريبية للمؤسسة ، فأهمية التدريب وتحديد احتياجاته لكل مؤسسة لا بد أن تتفق مع متطلبات البيئة التي تعمل فيها المؤسسة ، وهناك تغيرات قد تطرأ على مستوى التكنولوجيا مما يحتم تحديد الاحتياجات التدريبية للإعداد للتدريبي اللازم . (١٦)

أما أساليب تقدير الاحتياجات التدريبية فقد وردت في العديد من الدراسات ومنها دراسة هشام والخشاب حيث أوضحا أن هذه الأساليب هي :

أسلوب تحليل المنظمة ويتم في هذا الجانب تحليل الأهداف التنظيمية .
وأسلوب تحليل الوظيفة أو العمل ، ويتضمن هذا تحليل الوظيفة وطبيعتها
وظروف أدائها وعلاقاتها بالوظائف الأخرى . وتحليل الأفراد وذلك بالمقارنة
بشكل رئيسي بين المهارات والمعلومات والاتجاهات السلوكية التي يمتلكها
العاملون في المنظمة مع المهارات و المعلومات والاتجاهات السلوكية التي
يفترض أن تتوفر فيهم . (١٧)

أما عن مستويات الاحتياجات التدريبية فهناك المستوي الفردي
(individual) وهذه نقطة البداية حيث إن لكل موظف حاجات ترتبط بنوع
الوظيفة (المهنة) التي يمارسها، ومستوي المنظمة أو التنظيم
(organization level) وأن الأفراد والجماعات يعملون في تنظيم (منظمة)
ومن هنا فإن المنظمة تصمم برامج تدريبية للتوفيق بين حاجات الأفراد
والجماعات من جهة وحاجات التنظيم أو المؤسسة التي يعملون بها ومستوي
التخصص (specialist) من جهة أخرى وهنا تحدد الاحتياجات التدريبية على
مستوى القطاع والتخصص الدقيق الذي ينتسب إليه الفرد . (١٨)

إن الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد
المعلم تحتاج إلى أداة لتحديد بصورة دقيقة قبل وضع برنامج التدريب ،
ذلك لأن تحديدها يعتبر ضرورة أساسية لأي عملية تدريب فعالة ، كما أنها
حجر الزاوية في مجال التخطيط للتدريب إذ ما تم التعرف عليها بدقة ، حيث
إن تحديدها وقياسها قياساً عملياً دقيقاً هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر
المطلوب تزويد المتدربين به كما وكيفاً من المعلومات والمهارات
والاتجاهات والخبرات الهادفة إلى إحداث التطور ورفع الكفاءة المهنية .
(١٩)

ويشير ريان Ryan إلى أن مرحلة تقدير الاحتياجات التدريبية تعتبر
مرحلة مهمة حاسمة إذ لابد من التحديد الدقيق للاحتياجات المطلوبة ومن ثم

وضع مقياس محدد يميز بين تلك الاحتياجات من حيث الأهمية والأولوية ويهدف إلى تحديد الاحتياجات التي يشعر بها المستهدفون من التدريب وتكون نابعة من احتياجاتهم الفعلية في الجوانب التي يشعرون بنقص في معرفتهم واثقائهم لها ويتوقف نجاح أي برنامج تدريبي على مدى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمتدربين لأنهم أقدر على تحديد التدريب اللازم لهم ، وأي برنامج تدريبي لا يؤسس على قياس علمي للاحتياجات التدريبية لا يؤدي الغرض المطلوب منه . (٢٠)

وقد اهتمت دراسات عديدة بقياس الاحتياجات التدريبية للعاملين في حقل التربية والتعليم واعتمدت هذه الدراسات على أدوات مختلفة لقياس هذه الاحتياجات ، ومن الدراسات التي اهتمت بقياس الاحتياجات التدريبية التربوية دراسة بيرد Byred عام ١٩٨٠م التي قام فيها بتحديد الاحتياجات التدريبية لكل من المعلمين والإداريين وأساتذة الجامعة . (٢١)

وبدراسة تطور حاجات معلمي الجامعة إلى النمو كما تصورها الإداريون وأعضاء هيئة التدريس في جامعات المملكة العربية السعودية التي قام بها على الحارثي عام ١٩٨٥م لتحديد الاحتياجات التدريبية وصمم لهذه الغاية مقياسا يتكون من ٣٢ عبارة وفقا لطريقة ليكرت . (٢٢)

كما قام إبراهيم الموسي بدراسة عام ١٩٨٧م بهدف تحديد احتياجات معلمي العلوم في مدارس المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية وقد استخدم في دراسته مقياسا مكونا من ٢٥ عبارة لتحقيق ذلك . (٢٣)

وقامت منيرة الفوزان عام ١٩٨٩م بدراسة اهتمت بقياس الاحتياجات التدريبية لمديري ومديريات المدارس الحكومية في المملكة ، وقد صممت الباحثة مقياسا يتكون من (٥٥) عبارة وفقا لطريقة ليكرت وقد اشتمل المقياس على ستة محاور هي : المجال المهني ، والمجال النظري والإداري

، ومجال التخطيط ، ومجال التنظيم ، ومجال التوجيه والإشراف ، ومجال الاتصال والعلاقات الإنسانية . (٢٤)

وكذلك قام عبد الحكيم موسى عام ١٩٩٠م بدراسة استهدفت قياس احتياجات مديري المدارس المتوسطة والثانوية التدريبية بالمملكة العربية السعودية وصمم الباحث مقياساً يتكون من ١٧ عبارة لتحديد ذلك . (٢٥)

وكذلك قام الباحثان هشام سعيد واديب الخشاب عام ١٩٩١م بدراسة هدفت إلى بناء مقياس لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم الفني بالعراق وقد تضمن المقياس ٧٤ عبارة تمثل احتياجات هيئة التدريس التدريبية ، وقد تكون المقياس من خمسة مجالات هي : المناهج وطرق التدريس ، الإشراف التربوي ، العلاقات الإنسانية ، الاتصالات التربوية ، والتوجيه الطلابي . (٢٦)

كما اجري موفق الرويلي عام ١٩٩٢م دراسة هدفت إلى بناء برنامج مفتوح لتدريب معلمي التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، وقد استخدم لتحقيق ذلك مقياساً يتكون من ٢٦ عبارة لقياس مدى حاجتهم التدريبية ، وقد اشتمل المقياس على أربعة مجالات هي : المنهج ، وطرق التدريس ، والتقويم ، وشؤون الطلاب والعلاقات الإنسانية . (٢٧)

وكذلك دراسة سعيد رفاع عام ١٩٩٣م بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الثانوية بجنوب غرب المملكة وقد طور مقياساً يتكون من (٤٤) عبارة لتحقيق ذلك ، ويشتمل المقياس على خمسة مجالات هي : التنمية المهنية للمعلمين ، التقنيات التربوية الحديثة ، شؤون الطلبة والأنشطة التربوية ، تطوير المناهج ، تطوير طرق التدريس . (٢٨)

وأخيرا قام عبد الحكيم موسى عام ١٩٩٤م بدراسة هدفت إلى تحديد الحاجات التدريبية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلّيات جامعة أم القرى الغير تربوية من وجهة نظرهم في المملكة العربية السعودية وقد طور مقياسا يتكون من (٢٨) عبارة تمثل الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر أفراد العينة وموزعة على مجالين هما : أهمية الكفايات التعليمية ، الحاجة للتدريب على الكفايات التعليمية . (٢٩)

مما سبق عرضه من دراسات نجد أن أكثر المقاييس اهتمت بقياس الاحتياجات التدريبية للعاملين في التعليم العام من المعلمين والإداريين ، وقليل منها اهتم بقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ، ولا يوجد مقياس لتقصي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم (كليات التربية ، كليات معلمين) لذا فإن الباحث يرى ضرورة بناء مقياس للاحتياجات التدريبية في مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية يسهل على الباحثين والقائمين على مؤسسات إعداد المعلمين في المملكة دراسة تلك الاحتياجات وإيجاد البرامج التدريبية التي يمكن أن تسهم في الرقي بمستوى تلك المؤسسات .

سادسا : تحديد المقياس :

بناء على ما قام به الباحث من مراجعة الأطر النظرية والبحوث والدراسات في مجال الاحتياجات التدريبية والأدوات التي تم استخدامها في تلك البحوث والدراسات والنتائج التي أسفرت عنها حدد الباحث ستة محاور للاحتياجات التدريبية في مؤسسات إعداد المعلم هي : أهداف التعليم الجامعي وفلسفته ، فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها ، طرق التدريس في التعليم الجامعي ، خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ، تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ، تقويم نتائج التعليم الجامعي . ثم قام الباحث

بعرض هذه المحاور على مجموعة من المتخصصين في مجال إعداد المعلم بكمالات التربية وكمالات المعلمين وطلب منهم تحديد مدى أهمية كل محور من تلك المحاور في تحقيق الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم وفق تدرج خماسي (كبيرة جدا ، كبيرة ، متوسطة ، قليلة ، قليلة جدا) . وبعد تحليل رأي المحكمين اتضح انهم متفقون على أنها جميعا محاور مهمة في تحقيق الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس ، ثم قام الباحث بعد ذلك بحساب الأوزان النسبية لكل محور من تلك المحاور كما هو موضح في جدول رقم (١) .

جدول رقم (١)

الأوزان النسبية لمحاور الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

م	محاور مقياس الاحتياجات التدريبية	الوزن النسبي للبعد
١	أهداف التعليم الجامعي وفلسفته	٦٦,٦٨%
٢	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها	٥٧,٤%
٣	طرائق التدريس في التعليم الجامعي	٥٨,٤%
٤	خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين	٦٠%
٥	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي	٦٧,٨%
٦	تقويم نتائج التعليم الجامعي	٥٦,٥%

ويلاحظ من الجدول السابق أن محور تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ، وأهداف التعليم الجامعي وفلسفته هما أكثر المحاور وزنا نظرا لأهميتهما في تحقيق الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس حيث يوفران لهم أسباب النجاح في أداء أعمالهم التدريبية والتوجيه بطريقه تشعرهم بالسعادة وتدفعهم إلى تحقيق إنتاجية افضل ويمثل محور (خصائص

الأستاذ والطالب الجامعيين) المركز الثالث من الأهمية في تحقيق الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم ، ويليه في الأهمية (طرائق التدريس في التعليم الجامعي) ثم فهم (نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها) أما محور (تقويم نتائج التعليم الجامعي) فقد احتل المركز الأخير من الأهمية كعامل من عوامل تحقيق الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ، وهو بالتالي يمثل محورا مهما لا يمكن الاستغناء عنه خاصة وأنه حصل على وزن سبي يتجاوز ٥٠% .

سابعا : الصورة المبدئية للمقياس :

بعد مراجعة الدراسات والبحوث التي تناولت الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم على عديد من الاستبانات التي اعتمد عليها الباحثون السابقون لدراسة لاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ومنها على سبيل المثال لا الحصر : استبانة سعيد والخشاب عام ١٩٩١م واستبانة الحديدي ١٩٩٨م ، ومنيرة الفوزان ١٩٨٩م ، واستبانة موسي ١٩٩٨م واستبانة إبراهيم موسي ١٩٨٧م واستبانة Byred ١٩٨٠م قام الباحث بإعداد الصورة المبدئية لمقياس الاحتياجات التدريبية التربوية والتي تكونت من ٦٥ عبارة غطت المحاور الستة للمقياس وجاءت عبارات كل محور من هذه المحاور متناسبة تقريبا مع وزنه النسبي .

ثم عرض الباحث المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التعليم الجامعي (العالي) وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى إنتماء كل عبارة من عبارات المقياس للمحور التي وردت ضمنه ، مع إضافة أي عبارة أخرى يرون إضافتها وحذف أي عبارة يرون حذفها ، وإعادة صياغة بعض العبارات غير الواضحة لتصبح أكثر وضوحا ، ثم قام الباحث بعمل التعديلات الضرورية بناء على رأي المحكمين وتمثلت اهم

التعديلات في إعادة صياغة بعض العبارات ونقل بعض العبارات من مجال لآخر.

ثامنا : الخصائص السيكومترية للمقياس :-

للتحقق من توفر خصائص سيكومترية لمقياس الاحتياجات التدريبية قام الباحث باختيار عينة بطريقة عشوائية طبقه من بين أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٢٢هـ ، وتكونت العينة من (٦٢٢) من أعضاء هيئة التدريس وبلغت الاستجابة الصحيحة ٦١٧ استجابة ، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة وفقا للنوع والجنسية والمؤهل العلمي والمرتبة الأكاديمية والخبرة العملية .

جدول (٢)

بيان توزيع أفراد عينة التقنيين حسب النوع والجنسية والمؤهل العلمي والمرتبة الأكاديمية والخبرة العملية

النوع	العدد	الجنسية	العدد	المؤهل العلمي	العدد	المرتبة الأكاديمية	العدد	الخبرة في مجال العمل الجامعي	العدد
ذكور	٤٩٤	سعودي	١٦٣	دكتوراه	٤٠٩	أستاذ	١٧	أقل من ٢	٢٠
إناث	١٢٣	غير سعودي	٤٤٢	ماجستير	١٠٣	أستاذ مشارك	٥١	٢-أقل من ٤	٥٨
		لم يحدد	١١	بكالوريوس	٧٨	أستاذ مساعد	٣٤٥	٤-أقل من ٦	٦٦
				أخرى	١٧	محاضر	١٠٣	٦- فأكثر	٤٦٥
				لم يحدد	١٠	معيد	٦٨	لم يحدد	٨
						مدرس	٢٦		
						لم يحدد	٧		
المجموع	٦١٧	المجموع	٦١٧	المجموع	٦١٧	المجموع	٦١٧	المجموع	٦١٧

الصدق :-

قام الباحث باستخدام ثلاثة إجراءات لتقدير صدق مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس وهي : الصدق الظاهري ، وصدق المضمون ، والصدق البنائي consistency validity والصدق بطريقة المقارنة الطرفية .

ويقصد بالصدق الظاهري أن يبدو المقياس وكأن عباراته ذات صلة بالاحتياجات التدريبية (٣٠) والغرض من استخدامه في هذه الدراسة ضمان "ثمة في النظام التصنيفي المستخدم في المقياس حيث تم تقدير هذا النوع من الصدق عن طريق "إجراء فحص منظم لمجموعة العمليات والبنود التي يتضمنها الاختبار لتقدير مدى تمثيلها للمجال السلوكي المعين الذي أعد الاختبار لقياسه" (٣١) .

وقد راعي الباحث عند إعداد عبارات المقياس أن تغطي المحاور الأساسية في قياس الاحتياجات التدريبية ، كما ساعد عرض المقياس على المحكمين والأخذ بأرائهم على الاطمئنان إلى الصدق (الظاهري) للمقياس حيث اعتبرت نسبة اتفاق المحكمين على عبارات المقياس معياراً لصدقه ، وبذلك يمكن القول : إن فقرات هذا المقياس تقيس ما وضعت لأجله وإن مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين يتمتع بالصدق .

ومن المفيد في بناء الاختبارات والمقاييس التحقق من صدقها البنائي ، ويعني ذلك التحقق من مدى ارتباط الدرجات في الاختبار بالدرجة الكلية للمقياس ومن الطرق المستخدمة في هذا النوع من الصدق حساب التجانس الداخلي internal consistency لاختبار مدى تماسك مفرداته ، ويرى فؤاد البهى أن صدق المفردات يقاس بحساب معاملات ارتباطها بالميزان -

تحسب علاقة البند بالدرجة الكلية - ويعين الميزان الداخلي بالدرجة الكلية على المقياس ويعتقد فان دالين أن طريقة التجانس الداخلي تعد كافية بالنسبة للمقياس الجديد . (٣٢)

وقام الباحث بحساب التجانس الداخلي بين عبارات المقياس باستخدام معامل ارتباط بين درجة العبارة الواحدة والدرجة الكلية للمقياس من ناحية وبين درجة العبارة الواحدة والدرجة الكلية للمحور الذي يتضمنها من ناحية أخرى ، كما تم حساب مصفوفة الارتباط بين محاور المقياس المختلفة ، والجدول رقم (٣) يوضح قيم معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجات عبارات المقياس جميعها ويوضح الجدول رقم (٤) قيم معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجات عبارات المحور الذي ينتمي له بينما يوضح جدول رقم (٥) مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور المقياس المختلفة.

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الاحتياجات

التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ودرجة العبارات الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٦٥٢	١٨	٠,٧٨٣	٣٥	٠,٨١٣	٥٢	٠,٦٦٦
٢	٠,٦٩٤	١٩	٠,٧٩٨	٣٦	٠,٨١٤	٥٣	٠,٧٣٧
٣	٠,٧١٩	٢٠	٠,٨١٦	٣٧	٠,٧٣٢	٥٤	٠,٤٧٣
٤	٠,٧١١	٢١	٠,٧٧٦	٣٨	٠,٧٨٥	٥٥	٠,٦٩١
٥	٠,٥٥٣	٢٢	٠,٧٧١	٣٩	٠,٧٥٨	٥٦	٠,٦٣٠
٦	٠,٦٧٦	٢٣	٠,٧٢٠	٤٠	٠,٧٧٩	٥٧	٠,٧٥٧
٧	٠,٦٢٣	٢٤	٠,٧٧٢	٤١	٠,٨٠٣	٥٨	٠,٧٧٤
٨	٠,٦٣٩	٢٥	٠,٧٦٥	٤٢	٠,٧٣٤	٥٩	٠,٨٣٧
٩	٠,٥٥٦	٢٦	٠,٧٢٩	٤٣	٠,٧٤٢	٦٠	٠,٧٧٨
١٠	٠,٥٣٤	٢٧	٠,٧٨٧	٤٤	٠,٧٧٤	٦١	٠,٨٤٩
١١	٠,٥٧٨	٢٨	٠,٧٥٥	٤٥	٠,٧٤٤	٦٢	٠,٧٧٨
١٢	٠,٦٧٠	٢٩	٠,٨٠٦	٤٦	٠,٦٩٧	٦٣	٠,٨٢١
١٣	٠,٧٢٩	٣٠	٠,٧٦٢	٤٧	٠,٨١٢	٦٤	٠,٧٥٣

٠,٨١٩	٦٥	٠,٨٥٠	٤٨	٠,٧٧٤	٣١	٠,٧٩٠	١٤
		٠,٧٨١	٤٩	٠,٧٩٥	٣٢	٠,٧٢١	١٥
		٠,٦٢٠	٥٠	٠,٧٧١	٣٣	٠,٧٨٢	١٦
		٠,٦١٠	٥١	٠,٨١٥	٣٤	٠,٧٩٣	١٧

ولما كان معامل الارتباط يعد دالاً إحصائياً عند (٠,٠٥) من الثقة إذا وصلت قيمته (٠,١٤) وعند مستوى (٠,٠١) من الثقة إذا وصلت قيمته إلى (٠,١٨) كانت جميع قيم معاملات الارتباط بالجدول السابق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,١) من الثقة وهذا يشير إلى أن مفردات المقياس متماسكة ويدل على التجانس الداخلي للمقياس .

جدول رقم (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تلك العبارات

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
أهداف التعليم الجامعي وفلسفته	٧	٠,٨٩٥	١	٠,٨٥٦	١٠	٠,٨٤٩	معامل الارتباط
١	٠,٧٤٧	٨	٠,٩٠٣	٢	٠,٩٠٦	تقويم نتائج التعليم الجامعي	
٢	٠,٨٢٥	٩	٠,٨١٥	٣	٠,٨٩٣	١	٠,٨٣٩
٣	٠,٧٨٤	١٠	٠,٨١٤	٤	٠,٩١٢	٢	٠,٨٧٠
٤	٠,٧٧٢	١١	٠,٨٠٧	٥	٠,٨٨٨	٣	٠,٩٣٢
٥	٠,٦٦٧	طرائق التدريس في التعليم الجامعي		٦	٠,٨٨٩	٤	٠,٨٦٠
٦	٠,٧٩٤	١	٠,٨٥٨	٧	٠,٨٣٠	٥	٠,٩٢٦
٧	٠,٨٢١	٢	٠,٨٦٢	٨	٠,٩٠٣	٦	٠,٩١٠
٨	٠,٨٤٢	٣	٠,٨٠٧	٩	٠,٨٧٤	٧	٠,٩٠٢
٩	٠,٨٠٣	٤	٠,٨٧٨	١٠	٠,٨١٦	٨	٠,٨٣٩
١٠	٠,٧٤٦	٥	٠,٨٧٤	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي		٩	٠,٨٤٢
١١	٠,٧٩٦	٦	٠,٩١٠	١	٠,٧٥٣		
١٢	٠,٨٥١	٧	٠,٨٤٩	٢	٠,٨٠٦		

		٠,٨٤١	٣	٠,٨٩٢	٨	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي	
		٠,٨٧١	٤	٠,٨٧٩	٩	٠,٧٦٠	١
		٠,٨٧٤	٥	٠,٨٤٣	١٠	٠,٨٩٩	٢
		٠,٨٨٤	٦	٠,٨٦٠	١١	٠,٨٦٦	٣
		٠,٨٩٤	٧	٠,٨٩٨	١٢	٠,٨٨٤	٤
		٠,٧٧٤	٨	٠,٨٧٤	١٣	٠,٩٠٤	٥
		٠,٨٦٠	٩	خصائص الأستاذ والطالب الجامعي		٠,٨٨٣	٦

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعني أن العبارات متماسكة وتنتمي كل عبارة إلى المحور الذي يتضمنها .

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين محاور المقياس بعضها ببعض ، وبين كل محور وجميع محاور المقياس والجدول رقم (٥) يوضح مصفوفة الارتباط بين محاور المقياس .

جدول رقم (٥)

مصفوفة معاملات الارتباط بين محاور مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء

هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

تقويم نتائج التعليم الجامعي	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي	خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين	طرائق التدريس في التعليم الجامعي	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي	أهداف التعليم الجامعي وفلسفته	
						أهداف التعليم الجامعي وفلسفته
					٠,٦٥٢٣	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعيين
				٠,٨٨٤١	٠,٥٧٦٩	طرائق التدريب في التعليم الجامعي
			٠,٧٧٤٧	٠,٧٣٤٧	٠,٦٩٢٨	خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين
		٠,٦٤٨٦	٠,٦٧٥٧	٠,٦٣٤١	٠,٦٥٢٦	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي

تقويم نتائج التعليم الجامعي	٠,٦٤٨٠	٠,٧٥٦٣	٠,٧٤٩٤	٠,٧٦٥٨	٠,٧٥٠٨	
المجموع	٠,٨٠٥١	٠,٨٩٩٨	٠,٨٩٩٤	٠,٨٧١٧	٠,٨٢١٢	٠,٨٨٧٣

ومن مصفوفة معاملات الارتباط السابقة يتضح أن قيمة معاملات الارتباط بين محاور المقياس نفسها تتراوح بين ٠,٥٧٩٦ و ٠,٨٨٤١ وان معاملات الارتباط بين كل محور وجميع محاور المقياس تتراوح بين ٠,٨٢١٢ و ٠,٨٩٩٨ وجميع هذه القيم دالة إحصائياً ، وهذا يعني أن محاور المقياس متسقة وأن مفردات المقياس مترابطة .

كما استخدم الباحث طريقة المقارنة الطرفية للدلالة على صدق المقياس ، وهذه الطريقة تدل على صدق المقياس وقدرته على التمييز بين الأفراد المختلفين، وذلك بمقارنة درجات المنخفضين (دون الأرباعي الأدنى) ومتوسط درجات المرتفعين (فوق الأرباعي الأعلى) ، والجدول رقم (٦) يوضح صدق مقياس الاحتياجات لأعضاء هيئة التدريس بطريقة المقارنة الطرفية .

جدول رقم (٦)

الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة

التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

رقم العبارة	منخفضان		مرتفعان		قيمة ت	رقم العبارة	منخفضان		مرتفعان		قيمة ت
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
١	١,٧٥	٠,٩٨	٤,٢٦	٠,٩٦	*٩,١٣	٣٥	١,٤٤	٠,٧١	٤,٤٨	٠,٦٥	*١٥,٧٣
٢	١,٦٦	٠,٧٦	٤,١٩	١,٠٢	*٩,٨٥	٣٦	١,٤٤	٠,٨٢	٤,٥٦	٠,٦٤	*١٥,٢٣
٣	٢,٠	١,٠٤	٤,٥٧	٠,٦٤	*١٠,٦٨	٣٧	١,٢٠	٠,٥٠	٤,٢٦	١,٠٠	*١٣,٤٤
٤	١,٥٢	٠,٧١	٤,٤٢	١,٠٦	*١١,٣٩	٣٨	١,٤٠	٠,٨٦	٤,٥٠	٠,٧٠	*١٤,٠٣
٥	٢,١٥	١,٢٥	٤,٢٦	٠,٩١	*٦,٩٣	٣٩	١,٧٣	١,١٨	٤,٥٧	٠,٥٧	*١١,٠١
٦	٢,١٢	١,١٣	٤,٣٨	٠,٨٠	*٨,٢٧	٤٠	١,٤٠	٠,٨٦	٤,٥٠	٠,٥٨	*١٥,٠٥
٧	٢,٥٦	١,١٩	٤,٧٥	٠,٥٧	*٧,٧٣	٤١	١,٤٤	٠,٧٦	٤,٤٢	٠,٦٤	*١٥,٠٦
٨	٢,٥٤	١,١٧	٤,٥٧	٠,٥٧	*٧,٨٥	٤٢	١,٧٣	١,٠٧	٤,٥٠	٠,٦٤	*١١,٢٢
٩	٢,٥٠	١,٢٥	٤,٤٢	٠,٧٥	*٦,٦٣	٤٣	١,٧٦	١,٠٥	٤,٤٦	٠,٦٤	*١١,١٠
١٠	٢,٢٦	١,١٣	٤,١٩	٠,٨٠	*٦,٩٤	٤٤	١,٧٥	٠,٩٨	٤,٣٨	٠,٥٧	*١١,٦٥
١١	٢,٧٠	١,٣٣	٤,٧٣	٠,٦٠	*٧,٠	٤٥	١,٣٣	٠,٧٦	٤,٣٤	٠,٧٤	*١٤,١٢
١٢	٢,٢٠	١,١١	٤,٦٥	٠,٦٢	*٩,٧١	٤٦	١,٦٨	١,٠٦	٤,٣٤	٠,٨٩	*٩,٦٩
١٣	١,٨٣	١,١٦	٤,٤٦	٠,٧٠	*٩,٧٢	٤٧	١,٤٤	٠,٩٦	٤,٦١	٠,٦٩	*١٥,٥٥
١٤	١,٣٦	٠,٦٣	٤,٥٠	٠,٧٦	*١٥,٩٣	٤٨	١,٤٥	٠,٨٨	٤,٤٦	٠,٨١	*١٢,٥٣

١٥	١,٣٢	٠,٨٠	٤,٦١	٠,٦٣	١٦,٢٨	٤٩	١,٧٨	١,٠٨	٤,٣٨	٠,٦٩	١٠,١٠
١٦	١,٣٢	٠,٦٩	٤,٥٣	٠,٦٤	١٧,١٩	٥٠	٢,٣٧	١,٤٠	٤,٤٦	٠,٩٠	١٦,٢٨
١٧	١,٣٧	٠,٨٧	٤,٦٥	٠,٤٨	١٦,٥٥	٥١	٢,٥٠	١,٤١	٤,٤٦	٠,٨٥	١٥,٩٨
١٨	١,٤٠	٠,٨١	٤,٥٧	٠,٦٤	١٥,٤٧	٥٢	٢,٤٥	١,٤٤	٤,٥٣	٠,٦٤	١٦,٦٦
١٩	١,٢٥	٠,٦٠	٤,٥٠	٠,٦٤	١٨,٢٥	٥٣	٢,١٧	١,٣٠	٤,٥٠	٠,٥١	١٨,٤٢
٢٠	١,٢٩	٠,٦٢	٤,٧٦	٠,٤٣	٢٣,١٠	٥٤	٢,٨٤	١,٥٧	٤,٤٦	٠,٨٥	١٤,٥٩
٢١	١,٨٤	١,٠٦	٤,٣٠	٠,٦١	١٠,١٥	٥٥	٢,٠٠	١,٢١	٤,٣٨	٠,٦٩	١٨,٥٩

تابع جدول رقم (٦)

رقم العبارة	منخفضان		مرتفعان		قيمة ت	رقم العبارة	منخفضان		مرتفعان		قيمة ت	رقم العبارة
	المتوسط	الانحراف المعيار	المتوسط	الانحراف المعيار			المتوسط	الانحراف المعيار	المتوسط	الانحراف المعيار		
٢٢	١,٧٦	١,٠١	٤,٣٨	٠,٦٣	١١,١٣	٥٦	٢,٣٣	١,٢٣	٤,٣٠	٠,٧٨	١٦,٧٨	٢٢
٢٣	١,٤٨	١,١٥	٤,٦٥	٠,٩٧	١٠,٥٩	٥٧	١,٢٤	٠,٨٣	٤,٣٠	٠,٧٨	١٣,٥٣	٢٣
٢٤	١,٣٩	٠,٩٤	٤,٤٠	٠,٧٦	١٢,٢١	٥٨	١,٠٤	٠,٢٠	٤,١٥	٠,٩٦	١٥,٤٤	٢٤
٢٥	١,٥٢	١,٠٠	٤,٣٤	٠,٦٨	١١,٧٥	٥٩	١,١٢	٠,٣٣	٤,٣٢	٠,٦٩	٢٠,٤٤	٢٥
٢٦	١,٨٤	١,١٥	٤,٤٨	٠,٥٨	١٠,٢٠	٦٠	١,٤١	٠,٧١	٤,٢٦	٠,٩٦	١١,٨١	٢٦
٢٧	١,٨٤	١,٠٦	٤,٢٣	٠,٦٥	٩,٧٠	٦١	١,١٦	٠,٣٨	٤,٣٠	٠,٦٧	١٩,٩٤	٢٧
٢٨	١,٦٦	١,٠٠	٤,١٩	٠,٧٤	١٠,١١	٦٢	١,١٦	٠,٣٨	٤,٩٢	١,٠٣	١٢,٢٣	٢٨
٢٩	١,٣٦	٠,٦٣	٤,٣٨	٠,٦٣	١٦,٩٤	٦٣	١,٢٥	٠,٤٤	٤,٠٧	٠,٧٩	١٥,٣٤	٢٩
٣٠	١,٤٧	١,٠٣	٤,٥٣	٠,٥٨	١٢,٩٢	٦٤	١,٥٢	٠,٩١	٤,١٦	٠,٨٠	١٠,٨٤	٣٠
٣١	١,٣٢	٠,٧٤	٤,٥٠	٠,٧٠	١٥,٦٠	٦٥	١,٤٥	٠,٧٢	٤,٣٠	٠,٧٨	١٣,٣٠	٣١
٣٢	١,٤٧	٠,٧٩	٤,٥٠	٠,٦٤	١٤,٧٠							
٣٣	١,٤٤	٠,٧١	٤,٣٤	٠,٦٨	١٤,٨١							
٣٤	١,٥٦	٠,٩١	٤,٤٦	٠,٧٠	١٢,٧٠							

* داله عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق صدق المقارنة الطرفية ، حيث يدل اختبار
(ت) لدلالة الفروق بين متوسط المنخفضين (دون الأرباعي الأدنى)
ومتوسط المرتفعين (فوق الأرباعي الأعلى) أن مستوى الدلالة (٠,٠١)
أي توجد فروق ، أي أن عبارات المقياس مميزة ، لذا فإن هذا المقياس
صادق لقياس الاحتياجات التدريبية .

النتائج :-

تم حساب ثبات المقياس عن طريق استخدام الفاكرونباخ Alpha
cronbach لكل محور فرعي للمقياس ككل ، لأن الثبات بهذه الطريقة يمثل
الحد الأدنى للثبات الحقيقي . (٣٣)

جدول رقم (٧)

معاملات ثبات مقياس الاحتياجات التدريبية
لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

م	المحاور الرئيسية للمقياس	معامل الثبات
١	أهداف التعليم الجامعي وفلسفته	٠,٩٥
٢	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها	٠,٩٨
٣	طرائق التدريس في التعليم الجامعي	٠,٩٨
٤	خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين	٠,٩٧
٥	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي	٠,٩٦
٦	تقويم نتائج التعليم الجامعي	٠,٩٧
	المقياس	٠,٩٩

وقد بلغت قيم معامل الفاكرونباخ كما هو موضح في جدول رقم (٧) ٠,٩٥ لأهداف التعليم الجامعي وفلسفته ٠,٩٨ لفهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها ٠,٩٨ لطرائق التدريس في التعليم الجامعي ٠,٩٧ لخصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ٠,٩٦ لتكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ٠,٩٧ لتقويم نتائج التعليم الجامعي عند مستوى أداء من الثقة وقد بلغ معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة ٠,٩٩ وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) من الثقة مما يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليه في قياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين .

معايير المقياس :-

لحساب المعايير تم استخدام الدرجة المعيارية المعدلة (الدرجة الثانية) متوسطها (٥٠) وانحرافها (١٠) لاعداد عينة التقنين (ن=٦١٧) والجدول رقم (٨) يوضح الدرجات الثانية لإعداد عينة التقنين .

جدول رقم (٨)
الدرجات التالية لمقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء
هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين

الدرجة الخام	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة التالية	الدرجة الخام	الدرجة التالية
٦٥	٣٢	٩٩	٣٧	١٣٣	٤١	١٦٧	٤٦
٦٦	٣٢	١٠٠	٣٧	١٣٤	٤١	١٦٨	٤٦
٦٧	٣٢	١٠١	٣٧	١٣٥	٤٢	١٦٩	٤٦
٦٨	٣٢	١٠٢	٣٧	١٣٦	٤٢	١٧٠	٤٦
٦٩	٣٣	١٠٣	٣٧	١٣٧	٤٢	١٧١	٤٧
٧٠	٣٣	١٠٤	٣٧	١٣٨	٤٢	١٧٢	٤٧
٧١	٣٣	١٠٥	٣٧	١٣٩	٤٢	١٧٣	٤٧
٧٢	٣٣	١٠٦	٣٨	١٤٠	٤٢	١٧٤	٤٧
٧٣	٣٣	١٠٧	٣٨	١٤١	٤٢	١٧٥	٤٧
٧٤	٣٣	١٠٨	٣٨	١٤٢	٤٣	١٧٦	٤٧
٧٥	٣٣	١٠٩	٣٨	١٤٣	٤٣	١٧٧	٤٧
٧٦	٣٣	١١٠	٣٨	١٤٤	٤٣	١٧٨	٤٨
٧٧	٣٤	١١١	٣٨	١٤٥	٤٣	١٧٩	٤٨
٧٨	٣٤	١١٢	٣٨	١٤٦	٤٣	١٨٠	٤٨
٧٩	٣٤	١١٣	٣٩	١٤٧	٤٣	١٨١	٤٨
٨٠	٣٤	١١٤	٣٩	١٤٨	٤٣	١٨٢	٤٨
٨١	٣٤	١١٥	٣٩	١٤٩	٤٤	١٨٣	٤٨
٨٢	٣٤	١١٦	٣٩	١٥٠	٤٤	١٨٤	٤٨
٨٣	٣٤	١١٧	٣٩	١٥١	٤٤	١٨٥	٤٨
٨٤	٣٥	١١٨	٣٩	١٥٢	٤٤	١٨٦	٤٩
٨٥	٣٥	١١٩	٣٩	١٥٣	٤٤	١٨٧	٤٩
٨٦	٣٥	١٢٠	٤٠	١٥٤	٤٤	١٨٨	٤٩
٨٧	٣٥	١٢١	٤٠	١٥٥	٤٤	١٨٩	٤٩
٨٨	٣٥	١٢٢	٤٠	١٥٦	٤٤	١٩٠	٤٩
٨٩	٣٥	١٢٣	٤٠	١٥٧	٤٥	١٩١	٤٩
٩٠	٣٥	١٢٤	٤٠	١٥٨	٤٥	١٩٢	٤٩
٩١	٣٦	١٢٥	٤٠	١٥٩	٤٥	١٩٣	٥٠
٩٢	٣٦	١٢٦	٤٠	١٦٠	٤٥	١٩٤	٥٠
٩٣	٣٦	١٢٧	٤١	١٦١	٤٥	١٩٥	٥٠
٩٤	٣٦	١٢٨	٤١	١٦٢	٤٥	١٩٦	٥٠
٩٥	٣٦	١٢٩	٤١	١٦٣	٤٥	١٩٧	٥٠
٩٦	٣٦	١٣٠	٤١	١٦٤	٤٦	١٩٨	٥٠
٩٧	٣٦	١٣١	٤١	١٦٥	٤٦	١٩٩	٥٠
٩٨	٣٧	١٣٢	٤١	١٦٦	٤٦	٢٠٠	٥٠

الدرجة التالية	الدرجة الحام	الدرجة التالية	الدرجة الحام	الدرجة التالية	الدرجة الحام	الدرجة التالية	الدرجة الحام
٦٦	٣١٢	٦١	٢٧٥	٥٦	٢٣٨	٥١	٢٠١
٦٦	٣١٣	٦١	٢٧٦	٥٦	٢٣٩	٥١	٢٠٢
٦٦	٣١٤	٦١	٢٧٧	٥٦	٢٤٠	٥١	٢٠٣
٦٦	٣١٥	٦١	٢٧٨	٥٦	٢٤١	٥١	٢٠٤
٦٧	٣١٦	٦١	٢٧٩	٥٦	٢٤٢	٥١	٢٠٥
٦٧	٣١٧	٦٢	٢٨٠	٥٦	٢٤٣	٥١	٢٠٦
٦٧	٣١٨	٦٢	٢٨١	٥٧	٢٤٤	٥٢	٢٠٧
٦٧	٣١٩	٦٢	٢٨٢	٥٧	٢٤٥	٥٢	٢٠٨
٦٧	٣٢٠	٦٢	٢٨٣	٥٧	٢٤٦	٥٢	٢٠٩
٦٧	٣٢١	٦٢	٢٨٤	٥٧	٢٤٧	٥٢	٢١٠
٦٧	٣٢٢	٦٢	٢٨٥	٥٧	٢٤٨	٥٢	٢١١
٦٧	٣٢٣	٦٢	٢٨٦	٥٧	٢٤٩	٥٢	٢١٢
٦٨	٣٢٤	٦٣	٢٨٧	٥٧	٢٥٠	٥٢	٢١٣
٦٨	٣٢٥	٦٣	٢٨٨	٥٨	٢٥١	٥٢	٢١٤
		٦٣	٢٨٩	٥٨	٢٥٢	٥٣	٢١٥
		٦٣	٢٩٠	٥٨	٢٥٣	٥٣	٢١٦
		٦٣	٢٩١	٥٨	٢٥٤	٥٣	٢١٧
		٦٣	٢٩٢	٥٨	٢٥٥	٥٣	٢١٨
		٦٣	٢٩٣	٥٨	٢٥٦	٥٣	٢١٩
		٦٣	٢٩٤	٥٨	٢٥٧	٥٣	٢٢٠
		٦٤	٢٩٥	٥٩	٢٥٨	٥٣	٢٢١
		٦٤	٢٩٦	٥٩	٢٥٩	٥٣	٢٢٢
		٦٤	٢٩٧	٥٩	٢٦٠	٥٤	٢٢٣
		٦٤	٢٩٨	٥٩	٢٦١	٥٤	٢٢٤
		٦٤	٢٩٩	٥٩	٢٦٢	٥٤	٢٢٥
		٦٤	٣٠٠	٥٩	٢٦٣	٥٤	٢٢٦
		٦٤	٣٠١	٥٩	٢٦٤	٥٤	٢٢٧
		٦٥	٣٠٢	٥٩	٢٦٥	٥٤	٢٢٨
		٦٥	٣٠٣	٦٠	٢٦٦	٥٥	٢٢٩
		٦٥	٣٠٤	٦٠	٢٦٧	٥٥	٢٣٠
		٦٥	٣٠٥	٦٠	٢٦٨	٥٥	٢٣١
		٦٥	٣٠٦	٦٠	٢٦٩	٥٥	٢٣٢
		٦٥	٣٠٧	٦٠	٢٧٠	٥٥	٢٣٣
		٦٦	٣٠٨	٦٠	٢٧١	٥٥	٢٣٤
		٦٦	٣٠٩	٦٠	٢٧٢	٥٥	٢٣٥
		٦٦	٣١٠	٦١	٢٧٣	٥٥	٢٣٦
		٦٦	٣١١	٦١	٢٧٤	٥٦	٢٣٧

يوضح الجدول السابق معايير الدرجات التي تم الحصول عليها من خلال التطبيق على أفراد عينة التقنين والذي بلغ عددهم (٦١٧) ، وهذه الدرجة متوسطها (٥٠) وانحرافها (١٠) ، وعليه فإن الأفراد الذين يقعون في المدى (٤٥-٥٥) يعدون أفرادا متوسطي الاحتياج للتدريب ، والأفراد الذين يحصلون على درجة تقع في المدى (٧٠) فأكثر يعتبرون مرتفعي الاحتياج للتدريب ، والأفراد الذين يحصلون على درجة تقع في المدى (٣٠) فأقل يعتبرون منخفضي الاحتياج للتدريب .

الصورة النهائية للمقياس :-

يتكون المقياس في صورته النهائية من ٦٥ فقرة تقيس ستة أبعاد رئيسية تمثل محاور المقياس وهي : أهداف التعليم الجامعي وفلسفته ، فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها ، طرائق التدريس في التعليم الجامعي ، خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ، تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ، تقويم نتائج التعليم الجامعي . والجدول رقم (٩) يوضح توزيع عبارات المقياس على محاوره الرئيسية وعدد عبارات كل محور والنسبة المئوية للمحور من جملة المقياس كله .

جدول رقم (٩)

توزيع عبارات مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في

مؤسسات إعداد المعلمين على محاوره الرئيسية

م	محاور المقياس	أرقام العبارات	عدد العبارات	النسبة
١	أهداف التعليم الجامعي وفلسفته	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢	١٢	١٨%
٢	فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها	١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣	١١	١٦,٩%

تابع جدول رقم (٩) :

م	محاور المقياس	أرقام العبارات	عدد العبارات	النسبة
٣	طرائق التدريس في التعليم الجامعي	٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦	١٣	٢٠%
٤	خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين	٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧	١٠	١٥%
٥	تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي	٤٨-٤٩-٥٠-٥١-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥-٥٦-٥٧	١٠	١٥%
٦	تقويم نتائج التعليم الجامعي	٥٧-٥٨-٥٩-٦٠-٦١-٦٢-٦٣-٦٤-٦٥-٦٦	٩	١٣,٨%

يتضح من الجدول السابق توزيع فقرات المقياس على محاور الاستبانة ، ومما يجدر ذكره أن جميع عبارات المقياس قد أعدت في الاتجاه الإيجابي ، أي في اتجاه تحديد الاحتياجات التدريبية وعند تصحيح عبارات المقياس تعطي الدرجات التالية : كبير جدا (٥) كبيرة (٤) متوسطة (٣) قليلة (٢) قليلة جدا (١) ولما كان المقياس يتكون من ٦٥ فقرة تصبح الدرجات الكلية للمقياس ٣٢٥ درجة .

في نهاية الدراسة توجد كراسة الأسئلة التي تحتوى على التعليمات وعبارات المقياس مع ورقة منفصلة للإجابة يكتب عليها (عضو هيئة التدريس) استجابته حول مدى حاجته التدريبية على كل عبارة من عبارات المقياس .

الخاتمة :-

توصلت هذه الدراسة إلى إعداد مقياس للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين يتصف بالصدق والثبات ، وقد تكونت عبارات المقياس من (٦٥) عبارة موزعة على ستة محاور رئيسية يتضمنها المقياس وتعد فاعلة في تحقيق الاحتياجات التدريبية وهي : أهداف التعليم الجامعي وفلسفته ، فهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وتطبيقاتها ، طرائق التدريس في التعليم الجامعي ، خصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ، تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي ، تقويم نتائج التعليم الجامعي ، وقد تحقق للمقياس الصدق الظاهري والصدق البنائي وصدق المقارنة الطرفية ، كما بلغ معامل ثبات المقياس ٠,٩٩ وبالتالي يمكن الثقة فيما ينتج عنه من نتائج عند تطبيقه .

المراجع

- (١) عبد الموجود ، محمد عزت " التعليم العالي وإعداد هيئة التدريس "
المجلة العربية للتربية ، العدد (٢) المنظمة العربية للتربية و الثقافة
والعلوم ، ١٩٨٨ م .
- (٢) عميرة ، إبراهيم بسيوني " تدريب مدرسي الجامعة أثناء الخدمة "
صحيفة التربية ، السنة (١٩) العدد (٤) مايو ١٩٦٧ م .
- (٣) المرجع السابق ، ص ٧٦ .
- (4) Berghusit, W., and Phillips, S, Components of
an effective faculty development program.,
Journal of Higher education, No. 46, 1975 .
- (5) Cockburn Barlara and Ross , Alec , " why lec-
ture Teaching in Higher eduaction series",
school of education university of lancaster , 1977 .
- (6) Toombs W., "Modifying Faculty roles to institu-
tionalize Continuing professional Education"
Research in Higher education vol22, No1 pp93-
109. .
- (7) Dickey, J, Davis "facutly development and in-
structional Computing proceeding of 9th interna-
tional conference of Society for information
Technology, Teacher Education Washington ,
D.c 1998.
- (٨) الشريدة ، هيام نجيب ، " الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين في
جامعة اليرموك " مجلة دراسات تربوية ، مجلد (٩ الجزء (٦١) ،
القاهرة ، ١٩٩٤ م .

(٩) أبو طالب ، محمد سعيد " تكوين الأستاذ الجامعي في إطار التعليم المستمر " رسالة الخليج العربي ، العدد العاشر ، السنة الثالثة ، ١٩٨٣ م .

(١٠) عميره ، إبراهيم بسيوني ، مرجع سابق ، ص ٥٧ .

(١١) موسي ، عبد الحكيم موسي " تحديد الحاجات التدريبية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة غير التربوية من وجهة نظرهم " ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية برؤى مستقبلية ، الجزء الرابع ، ١٩٩٨ م .

(١٢) درة ، عبد الباري " تحديد الاحتياجات التدريبية إطار نظري ومقترحات للتطوير " رسالة المعلم ، وزارة التربية والتعليم ، العدان : الأول والثاني الأردن ، ١٩٩١ م .

(١٣) الحديدي ، محمد بن راشد " الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية والعلوم الإسلامية ، جامعة السلطان قابوس ، عمان ١٩٩٨ م .

(١٤) الرضي ، يوسف ماضي " اتجاهات التطوير أداة لتقدير الحاجات المهنية لمعلمي العلوم في المرحلة الإلزامية ، رسالة المعلم ، المجلد (٩) العدد (٥) ، ١٩٨٨ م .

(15) Milon Juber and Joseph Prkopenko "Diagnosing Monagment Training and Devoloment Needs Concepts and Techniques Geneva: international labour office, 1989 .

(١٦) نضال ، محمد سعيد " مدخل إلى العملية التدريبية المفهوم والممارسة " المركز القومي للاستشارات والتطوير الإداري في الجمهورية العراقية ، بغداد ، ١٩٨٢ م .

(١٧) هشام ، محمد سعيد " وأديب يوسف الخشاب " نحو بناء أداة لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم التقني في الجمهورية العراقية " مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد (٢٦) ، ١٩٩١ .

(18) Olivas Louis " identifying and verifying Training needs Through personal interviews and Employee question-naires" Training and Development journal, September 1979 .

(١٩) عبد المقصود ، محمد سعيد : "مراكز تدريب المعلمين أثناء الخدمة وهياكلها التنظيمية بالبلاد العربية " دراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب التدريب في أثناء الخدمة بالبلاد العربية ، إدارة التربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة ، ١٩٧٧ م .

(20) Ryan, R. L., "The complete in – service staff development program". A step by step Manual For school administrators, England Prentic Holl, 1987 .

(21) Byrd. D, "A Survey of Teachers, Administrator, and professors of the Needs for Teacher in Service Education, Dissertation Abstracts, international, 1980 .

(٢٢) الحارثي ، علي حسين " الاحتياج لتطوير هيئة التدريس في منظور الإداريين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية " رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة هيوستن ، الولايات المتحدة الأمريكية ، ١٩٨٥ م .

(٢٣) موسي ، إبراهيم احمد " تحديد احتياجات معلمي العلوم في مدارس المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية " رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة كنساس ، الولايات المتحدة الأمريكية ، ١٩٧٨ م .

- (٢٤) الفوزان ، منيرة حمد : " الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في مدينة الرياض من وجهة نظرهم " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، ١٤٠٩هـ .
- (٢٥) هشام ، محمد سعيد " واديب يوسف الخشاب ، مرجع سابق ، ص ١٢٠ - ١٢٤ .
- (٢٦) الرويلي ، موفق فوز " برنامج مقترح لتدريب المدرسين أثناء الخدمة مبني على أساس حاجاتهم التدريسية " مجلة كلية التربية ، العدد (١٦) الجزء (١) جامعة عين شمس ، ١٩٩٢م .
- (٢٧) رفاع ، سعيد محمد " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الثانوية ، بجنوب غرب المملكة العربية السعودية " رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، العدد (٤٥) السنة (١٣) الرياض ، ١٩٩٣م .
- (٢٨) موسى ، عبد الحكيم موسى ، مرجع سابق ، ص ١٠١٣ .
- (٢٩) السيد ، فؤاد البهي " علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري " الطبعة الثالثة ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٧٩م .
- (٣٠) فرج ، صفوة " القياس النفسي " القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٨٠م .
- (٣١) ديو بولد ، ب ، فان دالين " مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٧م .
- (32) Aiken L. R., "Psychological Testing Assessment", 4TH Education, Alen and Bocon , Inc, 1982 .
- (٣٣) غنيم ، أحمد الرفاعي ، " تطبيقات على ثبات الاختبار " ، القاهرة ، مكتبة الشرق ، ١٩٨٥م ، ص ص ٤٧ - ٤٨ .

كراسة أسئلة

مقياس الإحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس

في مؤسسات إعداد المعلمين - بالمملكة العربية السعودية

د. حمدان أحمد الغامدي

أولاً: تعليمات

يتزايد إدراك أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية وخاصة الجدد منهم إلى الحاجة إلى تدريس خاص يهدف إلى رفع المستوى التربوي لعضو هيئة التدريس وذلك بالإلمام بأهداف التعليم الجامعي وفلسفته وفهم نظريات التربية والتعليم الجامعي وطرائق التدريس الجامعي ، وخصائص الأستاذ والطالب الجامعيين ، وتكنولوجيا التعليم الجامعي ، وتقويم التعليم الجامعي ، مما يساعد مؤسسات التعليم العالي في المملكة على تحقيق أهدافها ويجعلها في مستوى الجامعات المتقدمة، والمقياس الذي بين يديك مكون من خمس وستين فقرة موزعة على ستة محاور تقيس في مجملها إحتياجاتكم التدريبية .

والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بدقة حتى تتمكن من إيداء رأيك بكل صدق وأمانة حيث تتوقف دقة قياس تلك الإحتياجات على صدقكم في الاستجابة ، والمقياس يتضمن ٦٥ عبارة توضح مجال الحاجة ومكوناته ، وتوجد أمام كل عبارة خمسة اختيارات تعبر عن درجة تقدير الحاجة (كبيرة جداً ، كبيرة ، متوسطة ، قليلة ، قليلة جداً) فالرجاء وضـم علامة (✓) في ورقة الإجابة في الخانة المناسبة التي تعبر عن درجة تقدير الحاجة ، وذلك لتحديد درجة إحتياج أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد التعليم لمزيد من التأهيل والتدريب في المجال الذي تصفه العبارة .

الرجاء عدم ترك أي عبارة دون إيداء رأيك فيها ، مع العلم انه لا توجد إجابة صحيحة وأخري خاطئة وان استجابتك على هذا المقياس لن يطلع عليها سوى الباحث فقط ولن نستخدم في غير الدراسة العلمية .

والباحث يشكر لكم مقدما كل ما تبذلونه من جهد في التعاون معه في هذا

المجال .

والله الموفق

ثانيا : عبارات مقياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في
مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية

تتمثل حاجاتي التدريبية في التعرف على :

- ١- أهداف التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية .
- ٢- طبيعة التعليم الجامعي وفلسفته .
- ٣- اللوائح المنظمة للعمل في الكلية .
- ٤- أهداف كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية .
- ٥- شروط الترقية الأكاديمية وإجراءاتها ومعاييرها .
- ٦- طبيعة العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس وإدارة الكلية .
- ٧- برامج وخطط كليات المعلمين المستقبلية .
- ٨- الإجراءات الفنية لتخطيط وتنظيم البرامج الأكاديمية في الكلية .
- ٩- جوانب التطوير في التعليم الجامعي .
- ١٠- فلسفة التدريب التربوي ونظرياته
- ١١- المشكلات الواقعية للتعليم الجامعي ومعالجتها .
- ١٢- كيفية تعزيز التعاون بين الكلية والمجتمع .

تتمثل حاجاتي التدريبية في أن أكون قادرا على :-

- ١٣- تطبيق النظريات العملية في مجال إعداد البرامج الأكاديمية الجامعية .
- ١٤- استخدام أساليب إدارة المحاضرات في التعليم الجامعي .
- ١٥- الالتزام بمبادئ أخلاقيات مهنة التعليم الجامعي .
- ١٦- استخدام افضل الوسائل لإدارة وقت المحاضرات .
- ١٧- وضع خطة للمقررات التي أقوم بتدريسها .
- ١٨- إثارة دافعية الطلاب نحو التعليم .

- ١٩- التعبير بوضوح عن دور الأستاذ الجامعي في تنفيذ العلمية التعليمية .
- ٢٠- اختيار المراجع المناسبة للمقررات التي درسها .
- ٢١- استخدام الأساليب الفنية لتطوير البرامج الدراسية وتحديثها .
- ٢٢- تنمية الاتجاهات الإيجابية للطلاب نحو التعلم .
- ٢٣- أن أكون قدوة حسنة تؤثر على شخصية الطالب الجامعي .
- ٢٤- استخدام طرائق التدريس المناسبة للمرحلة الجامعية .
- ٢٥- اكتساب المهارات اللازمة لتخطيط المواقف التعليمية والتعليمية بطريقة صحيحة .
- ٢٦- استخدام طرائق جديدة في أساليب التدريس .
- ٢٧- اكتساب مهارات التدريس بأسلوب التدريس المصغر .
- ٢٨- اكتساب مهارات تصميم الوحدات الدراسية وتحليل المحتوي .
- ٢٩- استخدام الأساليب الفعالة لتشجيع الطلاب .
- ٣٠- اكتساب مهارات التدريس بصفة فردية أو جماعية .
- ٣١- اكتساب مهارات الاتصال الفعالة بين الأستاذ والتلاميذ .
- ٣٢- ممارسة طرائق تعليم عمليات التفكير والإبداع في التعليم الجامعي .
- ٣٣- صياغة الأهداف التعليمية بصورة سلوكية .
- ٣٤- نقل المهارات العملية للتعليم الذاتي إلى الطالب الجامعي .
- ٣٥- اكتساب مهارات توظيف سيكولوجية التعليم في التدريس .
- ٣٦- استخدام طرق جذب اهتمام الطلاب أثناء الموقف التعليمي .
- ٣٧- توصيف أدوار عضو هيئة التدريس ومسئوليته وتحديدتها .
- ٣٨- التعرف على الخصائص النفسية والفكرية للطالب الجامعي .
- ٣٩- تحديد المشكلات الخاصة التي يعاني منها طلاب التعليم الجامعي .
- ٤٠- امتلاك المهارات الفنية اللازمة لتوجيه الطلاب ومساعدتهم .

٤١- امتلاك المهارات الفنية اللازمة لمساعدة الطلاب في التغلب على مشكلة التكيف الدراسي .

٤٢- معالجة مشكلات الطلاب المتأخرين دراسيا .

٤٣- استخدام الأساليب العلمية في الكشف على الطلاب المتفوقين دراسيا .

٤٤- تحديد أسباب انخفاض مستوى التحصيل لدى الطلاب الجامعيين .

٤٥- بناء علاقات إيجابية مع الطلاب .

٤٦- تكوين علاقات عمل إيجابية مع الزملاء أعضاء هيئة التدريس .

٤٧- اختبار الوسائل التعليمية بكافة أنواعها .

٤٨- اختيار الوسائل التعليمية المناسبة في التدريس .

٤٩- تعرف إجراءات التعليم المبرمج وتطبيقاته .

٥٠- استخدام الحاسبات الإلكترونية في التعليم الجامعي .

٥١- استخدام الكمبيوتر وتطبيقاته في التعليم الجامعي .

٥٢- تصميم برامج تعليمية توظف التقنيات الحديثة توظيفا مشمرا .

٥٣- توظيف أسلوب التعليم المبرمج في التدريس الجامعي .

٥٤- استخدام شبكة المعلومات (الإنترنت) في التدريس الجامعي .

٥٥- قراءة الرسوم والصور واستنتاج المعلومات منها .

٥٦- تخزين الوسائل التعليمية وتنظيمها حتى يسهل الوصول إليها .

٥٧- تقويم التحصيل الدراسي للطلاب الجامعي .

٥٨- صياغة الأسئلة والموضوعية والمقالية في التعليم الجامعي .

٥٩- الإلمام بأساليب التقويم الشامل للطلاب الجامعي .

٦٠- تطبيق المفاهيم التربوية الحديثة في مجال الإفادة من الواجبات الإضافية

للطلاب الجامعي .

٦١- صياغة التقارير الخاصة بتقويم طلاب المرحلة الجامعية .

٦٢- تحليل نتائج الامتحانات وتقديم التوصيات التربوية بناء على ذلك .

٦٣- إتقان الأساليب الفنية للتقويم المستمر في التعليم الجامعي .

٦٤- إعداد وتطبيق أدوات التقويم الذاتي .

٦٥- استخدام التغذية الراجعة في إستراتيجية التدريس .

ثالثا : استثمار الإجابة على مقياس الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء

هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين في المملكة العربية

السعودية

رقم للعبارة	الاستجابة					رقم العبارة	الاستجابة					رقم للعبارة
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	
١						٢٧						
٢						٢٨						
٣						٢٩						
٤						٣٠						
٥						٣١						
٦						٣٢						
٧						٣٣						
٨						٣٤						
٩						٣٥						
١٠						٣٦						
١١						٣٧						
١٢						٣٨						
١٣						٣٩						
١٤						٤٠						
١٥						٤١						
١٦						٤٢						
١٧						٤٣						
١٨						٤٤						
١٩						٤٥						
٢٠						٤٦						
٢١						٤٧						

					٤٨						٢٢
					٤٩						٢٣
					٥٠						٢٤
					٥١						٢٥
					٥٢						٢٦
الاستجـابة					رقـم العـبارة	الاستجـابة					رقـم العـبارة
قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	
					٦١						٥٣
					٦٢						٥٤
					٦٣						٥٥
					٦٤						٥٦
					٦٥						٥٧
											٥٨
											٥٩
											٦٠